



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Bogotá, Colombia.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

ASESORÍA Y FORMULACIÓN DE PROYECTOS

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**TEMA: ANÁLISIS DE LAS EVALUACIONES PROPUESTAS A NIVEL PAÍS EN EL
PRIMER Y SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA**

ESTUDIANTES:

MARÍA ELENA CARDOZO ACOSTA

ESTEBAN JAVIER CAREAGA RUÍZ DÍAZ

TUTOR: DR. GABRIEL LARA GUZMÁN

AÑO: 2018


BOGOTÀ

COLOMBIA


	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 66	

1. Información General	
Tipo de documento	Investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Análisis de las evaluaciones propuestas a nivel país en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica
Autor(es)	Cardozo Acosta, María Elena; Careaga Ruíz Díaz, Esteban Javier
Director	Dr. Gabriel Lara Guzmán
Publicación	Bogotá: Paraguay. Universidad Pedagógica Nacional, Ministerio de Hacienda de la República del Paraguay, 2018. 66 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, Ministerio de Hacienda de la Republica del Paraguay
Palabras Claves	EVALUACIÓN, CALIDAD EDUCATIVA

2. Descripción
<p>El presente trabajo es una recopilación de materiales e investigaciones realizadas con base en el análisis de las evaluaciones o pruebas estandarizadas aplicadas a nivel país en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica en relación a la calidad educativa.</p>

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excelencia en Formación</i></p>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 66	

3.Fuentes
<p>Banco Mundial (2008). Educación Media en el Paraguay. Logros, opciones y desafíos. Informe N° 42665- PY. Washington: Banco Mundial.</p> <p>Centro de Análisis y Difusión de la Economía Paraguaya, CADEP (2007). Borda, Dionisio. Editor. Economía y Empleo en el Paraguay. Asunción: CADEP.</p> <p>Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censo (2003). Censo Población y Vivienda 2002. Asunción: DGEEC.</p> <p>Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. LLECE (2008).Segundo Estudio</p> <p>MEC (1995). Propuesta para el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Asunción: MEC.</p> <p>MEC (1997). Primer Informe de resultados. Sexto Grado. Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria.. Asunción: MEC-BID.</p> <p>MEC (1999). Resultados de las Pruebas Nacionales. Sexto Curso. Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria. Asunción: MEC-BIRF.</p>

	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 66	

MEC (2001). Informe de las Pruebas Nacionales. Tercer Curso y Sexto Curso. Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria. Asunción: MEC-BIRF.


MEC (2002), (2004) y (2008). Informe de Resultados. Cómo redactan los futuros maestros. Asunción: MEC.

MEC (2007). Informe de Resultados Test de Pensamiento Crítico. Segundo Curso. Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa Reforma Joven .MEC-BIRF. Asunción: MEC.

4. Contenidos

El presente trabajo es un material investigativo basado en el análisis de pruebas estandarizadas que son aplicadas a los educandos del primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica, las cuales en la mayoría de los casos arrojan resultados negativos. Por ende, dentro del primer capítulo se plantea la problemática, y a partir de este eje formular la pregunta investigativa, así como, establecer los objetivos a ser alcanzados, cuyos puntos son detallados dentro de la misma.

Es necesario destacar que dentro del segundo capítulo, se puede apreciar el marco referencial desglosado en el marco legal, contextual, teórico y los antecedentes investigativos por medio del estado del arte; con los cuales se fundamentan y sostienen la investigación realizada en el tema propuesto.

	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 66	

En el tercer capítulo se detalla el diseño metodológico, estableciendo el paradigma, enfoque y el instrumento utilizado para el logro de los objetivos propuestos.

Dentro del cuarto capítulo, se establece el análisis y los resultados obtenidos con base al tema investigado; en que se constatan que la problemática y su subdivisión en categorías, tales como, el entorno social, cultural y lógico.

Al llegar al quinto capítulo, se destaca el propuesta metodológica planteada; a continuación del material se detallan algunas de los modelos de pruebas aplicadas a los educandos, con los cuales se ha trabajado para llevar a cabo la presente investigación.

5. Metodología

1.1. Paradigma:

Dentro del paradigma correspondiente al presente trabajo se puede deducir que se integra al “cualitativo y cuantitativo” las cuales se sostienen con fundamentos en una metodología interpretativa y hermenéutica.

El paradigma cualitativo en esta investigación es con base a la rama educativa, puesto que se encuadra dentro de las ciencias sociales, a más de que se tiene en cuenta las relaciones subjetivas y la relación con el entorno social, por medio de los siguientes indicadores:

- Las formas en que son planteados los ítems para los alumnos.



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 6 de 66

- La evaluación debe ser elaborada con la metodología enseñada por el profesor, a más de tener en cuenta la habilidad y el interés del evaluador durante la evaluación.
- La preparación del alumno para realizar los ejercicios planteados.
- La actitud del evaluador con los niños/as.

Dentro de la propuesta podemos citar, por ejemplo, los ítems que estén al conocimiento del docente de aula, su elaboración y su posterior aplicación. El problema también está en la manera en que se elaboran los ítems ya que el docente en aula enseña de una forma y las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) traen otras formas de realizar sus ejercicios, los alumnos no las entienden y arrojan resultados negativos.

El paradigma cuantitativo se da dentro de los instrumentos evaluativos, es decir con el uso de lo cuantitativo, tales como los resultados de la aplicación de las pruebas estandarizadas, lo cuantitativo se podría dar por medio del análisis de los documentos y las estadísticas evaluativas.

1.1. Enfoque:

Con base al enfoque a ser utilizado se puede destacar el “análisis crítico” que se refiere a la problemática presentada según la situación espacial y temporal, por ello, se recurrirá a la contextualización de casos presentados dentro de las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE).



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 7 de 66

6. Conclusiones

El análisis de la política de evaluación es un debate sobre los sentidos y significados circulantes y las visiones de mundo a partir de las cuales ella se produce. Este debate obliga a pensar sobre la forma como es producida la política evaluativa, sobre los sentidos otorgados en ella a la participación, la democracia, la ciudadanía, el poder, etc. En esta perspectiva, la evaluación busca hacer visibles los intereses, valores, concepciones y visiones que decididamente inciden, no solamente en las decisiones en lo educativo, sino en la forma como este campo es entendido, en la manera como se producen los discursos y las relaciones al interior del mismo y en la forma como los sujetos actúan y se relacionan frente a él. En esta evaluación se renuncia a la neutralidad y se parte del supuesto que toda evaluación está cargada de prejuicios e intereses, de relaciones de poder y de visiones en disputa. La validez de la evaluación no depende de la capacidad del evaluador para deshacerse de los prejuicios y observar los resultados, sino de la capacidad de aquel para hacer explícitos estos prejuicios, las concepciones desde las cuales se actúa, se toman las decisiones y se miden los resultados. Por esta razón, el debate político en la evaluación no es un debate de orden ético sobre los valores implícitos en una política determinada (entendida como directriz) o sus efectos, buenos o malos, para un determinado grupo; el debate consiste en hacer explícitos los prejuicios desde los cuales nos relacionamos y producimos “objetos”, políticas. Partimos del supuesto de que el evaluador político no puede considerarse como un analista “objetivo” o “independiente” sino como un sujeto “cargado” de prejuicios que observa, evalúa y produce a partir de su visión de mundo, concepciones, intereses y valoraciones.



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 8 de 66

Elaborado por:

María Elena Cardozo Acosta y Esteban Javier Careaga
Ruiz Díaz

Revisado por:

Gabriel Lara Guzmán

**Fecha de elaboración
del Resumen:**

06

03

2018

Agradecimiento:

Primeramente agradecemos a Dios, por darnos la fuerza y valentía de poder emprender este proyecto educativo de investigación pedagógica.

A continuación, a nuestras familias, puesto que fueron el pilar fuerte a pesar de la distancia para el logro del objetivo propuesto.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarnos la oportunidad de concretar el presente trabajo investigativo.

Al Estado Paraguayo, que ha depositado su confianza en nuestra capacidad para otorgarnos la beca de esta especialización en el exterior.

A los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional por su disposición y paciencia, muy especialmente al Dr. Gabriel Lara Guzmán por guiarnos en esta importante labor.

Tabla de contenido

Temas	Páginas
1. Planteamiento del problema:	4
1.1.1. Tema	4
1.1.2. Problemática	4 - 5
1.1.3. Preguntas de investigación	5
1.1.4. Objetivos: General y Específicos	5
1.1.5. Justificación	5 - 6
2. Marco de referencia	
2.1. Marco legal: Legislación	– 8
2.2. Marco contextual: Antecedentes	8 – 9
2.3. Marco teórico: Fundamentación	10 – 11
2.4. Antecedentes investigativos	
2.4.1. Lo político, la evaluación y la calidad	14 – 15
2.4.2. La observación y la evaluación en el ONPE	15 - 16
2.4.3. La concepción de evaluación en el ONPE	17 – 19
2.4.4. La evaluación como control, imposición, dominio y autoridad	19 - 20
2.4.5. Análisis de los conceptos calidad y evaluación	20 – 21
2.4.6. La forma de ser, sentir, pensar sobre la evaluación y la calidad	21 - 24
2.4.7. Tensiones, las políticas de evaluación estandarizada en Paraguay	24 – 25
2.4.8. El poder del examen	25 -26
3. Diseño metodológico	
3.1.1. Paradigma	29 - 30
3.1.2. Enfoque	30
3.1.3. Instrumento	30 - 31
4. Análisis y resultados	32
5. Hallazgos y proyecciones: Propuesta metodológica	33
Evaluación de la propuesta	33
6. Conclusión	34
7. Anexo	35 – 57
8. Bibliografía	58 – 59

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

1.1.1. Tema: Análisis de las Evaluaciones propuestas a nivel país en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica en las lenguas oficiales (castellano - guaraní) de la República del Paraguay.

1.1.2. Problemática: El aprendizaje de las lenguas oficiales siempre genera inquietudes y expectativas, tanto para los docentes como las familias, quienes esperan que sus alumnos/hijos aprendan a hablarlo muy bien a medida de que van pasando de grado, pero ¿a qué llamamos muy bien? ¿Por qué genera tanta inquietud o expectativa especialmente en los docentes? ¿aprenden a leerlo y escribirlo?.

Actualmente los docentes intentan aplicar nuevas propuestas constructivistas dándole la oportunidad a sus alumnos de ir construyendo su aprendizaje, pero en este sentido, la enseñanza de las lenguas tropieza con varios inconvenientes, teniendo en cuenta que caen siempre en el mismo error, el relleno de folletos o libros innovadores que los alumnos completan en las escuelas o en sus casas y al momento de llevarlas a la práctica en forma oral nos encontramos con graves problemas ya que el alumno no ha completado los materiales y si los completó sólo lo hizo en una lengua y no en la otra, ya que se ha familiarizado más con una de ellas. En consecuencia llegan a la finalización de los grados en los diversos ciclos, y, que al toparse con las pruebas exigidas por Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) se presenta resultados de bajo rendimiento académico, volviéndose la vista a los colegios y especialmente a la pregunta de que si esas instituciones en realidad aplicaron estrategias innovadoras o existe una falla en el sistema, la cual ocasiona el masivo aplazo en las lenguas oficiales.

En síntesis, lo más conveniente es tener en cuenta que los niños y jóvenes tienen la capacidad de comunicarse en los idiomas oficiales, tanto el castellano como el guaraní, y que en los resultados que saltan de las evaluaciones aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) no se evidencian estas competencias comunicativas.

Los educandos del primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica tienen una adecuada comunicación en términos orales y escritos, tanto en castellano como guaraní, pero en el momento de presentar las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) obtienen bajo rendimiento y es necesario determinar sus implicancias.

1.1.3. Preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las dificultades que presentan los niños del primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica en la evaluación del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) para arrojar resultados negativos?

1.1.4. Objetivo General:

- Analizar las pruebas estandarizadas a nivel país en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica en las lenguas oficiales (castellano – guaraní) a fin de compararlas con la realidad de los educandos.

Objetivos Específicos:

- Identificar la pertinencia para precisar los aspectos evaluados sobre los conocimientos de las lenguas oficiales en las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica.

- Reconocer los inconvenientes que arrojan resultados negativos en las pruebas estandarizadas dentro de las lenguas oficiales en el primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica para buscar estrategias adecuadas que mejoren la calidad educativa.

1.1.5. Justificación

La enseñanza de lenguas oficiales dentro del Sistema Educativo es todo un dilema cuando se presenta la aplicación de pruebas estandarizadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE), puesto que los educandos tienen la capacidad de comunicarse en las lenguas oficiales (Castellano y Guaraní) dentro del entorno familiar, educativo y social; es decir, saben leer y escribir en ambas lenguas, pero esto no se ve reflejado en el momento de presentar las pruebas mencionadas anteriormente.

Uno de los posibles argumentos sería que la enseñanza de los docentes a sus alumnos es para que puedan comunicarse en la cotidianidad y puedan servirles para la vida; lo que queda en tela de juicio son los puntos que tienen en cuenta las evaluaciones aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE), a fin de evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que estas evaluaciones en muchas ocasiones generan un resultado negativo, lo cual también influye en el aspecto negativo para el desempeño del educador.

Otro de los posibles argumentos podría ser que existen varias estrategias utilizadas por los docentes como la concepción tradicionalista que en muchas ocasiones se viene practicando hasta la actualidad, escuelas donde vemos pizarras llenas de escritos que los alumnos van copiando, o propuestas docentes donde los alumnos por ejemplo deben realizar una composición escrita, sin ni siquiera darle la oportunidad de expresarla oralmente, y a consecuencia de ello los resultados que arrojan las pruebas estandarizadas son negativos.

2. Marco de Referencia

2.1. Marco legal: Legislación

El marco legal de referencia de la Educación Paraguaya es la Constitución Nacional, aprobada y sancionada el 20 de junio de 1992 en donde se mencionan los conceptos fundamentales y los principios de organización de gestión del Sistema Educativo.

Con la sanción y promulgación de la Ley General de Educación N° 1264 del 26 de mayo de 1928, se institucionalizaron los cambios en el proceso de Reforma Educativa que se incorporó al Sistema Educativo Nacional, y cuyas normativas se presentan a continuación:

- **Constitución Nacional de la República del Paraguay**

Capítulo VII; De la Educación y de la Cultura

Artículo 73 - del Derecho a la Educación y de sus fines

“Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, de la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio.

La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo”.

- **Ley N° 1264/98 General de Educación**

Capítulo V: De La Calidad de la Educación y su Evaluación

Artículo 20.- “El Ministerio de Educación y Cultura, las gobernaciones, los municipios y las comunidades educativas, garantizarán la calidad de la educación. Para ello se realizará evaluación sistemática y permanente del sistema y los procesos educativos”.

Artículo 21.- “Las instituciones educativas públicas y privadas otorgarán a las autoridades educativas facilidades y colaboración para la evaluación”.

Artículo 22.- “Las autoridades educativas darán a conocer a los maestros, alumnos, padres de familia y a la sociedad en general, los resultados de las evaluaciones que realicen, así como las informaciones globales que permitan medir el desarrollo y los avances de la educación”.

Capítulo III: De La Evaluación Educacional

Artículo 118.-“El Ministerio de Educación y Cultura establecerá sistemas de evaluación de la educación, tanto a los que corresponda a la educación de régimen general, como a la educación de régimen especial. Tendrá por objeto velar por el cumplimiento de los fines y la calidad de la educación”.

2.2. Marco Contextual: Antecedentes

El Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) es creado en abril del año 1995 por Resolución Ministerial N° 687/95, se instala en la Dirección de Orientación que a partir de esta institucionalización pasa a denominarse Dirección de Orientación y Evaluación Educativa. El propósito es generar información permanente, válida, confiable y oportuna sobre el nivel de logro de los aprendizajes alcanzado por los alumnos y alumnas, así como sobre las

variables complementarias o contextuales que ayudan a interpretar mejor los resultados de las mediciones del rendimiento académico.

Los proyectos de mejoramiento de la Educación Básica y Educación Media financiados con créditos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y del Banco Mundial respectivamente tenían como componentes la medición del rendimiento académico. Estos organismos incorporaron en la agenda de la educación paraguaya la evaluación de la calidad y la rendición de cuentas públicas de los resultados. Se promovieron debates nacionales con expertos internacionales, académicos locales y autoridades sobre los distintos aspectos de la evaluación: el marco institucional, las ventajas y desventajas de situarlo dentro o fuera del Ministerio de Educación, el modelo de pruebas, los requerimientos técnicos y tecnológicos, etc.

Como resultado de esos debates se tomó la decisión de diseñar e instalar el nuevo sistema dentro del Ministerio de Educación y Culto (MEC). De esa manera se genera el marco institucional desde donde se gestionan los componentes de los proyectos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y del Banco Mundial en un único sistema de evaluación dado que los demás componentes eran gestionados desde unidades coordinadoras fuera del Ministerio. El diseño del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) contemplaba una proyección al 2002.

En esos años en América Latina sólo Bolivia y Paraguay carecían de sistemas de evaluaciones. El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación de Chile (SIMCE) era el principal referente regional en materia de evaluación de la calidad. Por ese tiempo se fundaba el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) fue un espacio técnico político muy importante para el desarrollo del sistema paraguayo por ser una instancia de intercambio y desarrollo profesional, de discusión de la responsabilidad de la

evaluación y fundamentalmente se constituyó en una instancia de diálogo y construcción de un marco conceptual regional. Ese contexto sirvió de apoyo al Paraguay en un sistema educativo sin cultura ni tradición en evaluación. Hay que tener en cuenta que la principal política de los 90 ha sido la provisión de insumos para las escuelas, textos, capacitaciones, nuevos programas de estudios.

El grupo de diálogo estratégico instaló la discusión sobre la toma de decisiones informada lo cual generó la necesidad de construir un sistema de información con dos fuentes: las estadísticas continuas y el rendimiento académico.

En el año 2003 y como resultado de evaluaciones institucionales se decide separar al Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) de la Dirección de Orientación y pasa a ser una nueva Dirección dependiente de la Dirección General de Desarrollo Educativo al mismo nivel que Currículum y Orientación del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC).

En cuanto a la cobertura y áreas de grado se optó por una cobertura muestral de la evaluación considerando los propósitos, la viabilidad financiera y también para disminuir posibles resistencias de los docentes. La primera evaluación se llevó a cabo en octubre del año 1996. Por muchos años se evaluaron los finales de ciclo de la Educación Escolar Básica 3°, 6° y 9° grados y el tercer curso, último año, de la Educación Media.

Para la evaluación del rendimiento se utilizan pruebas de opción múltiple construidas en base al currículo nacional, pruebas de redacción y cuestionarios complementarios para estudiantes, padres y madres, docentes y directores.

En la Educación Inicial se adaptaron instrumentos internacionales para estimar el desarrollo del niño y evaluar el contexto. Para la evaluación del pensamiento crítico se elaboró un test que mide procesos deductivos, procesos inductivos y proceso crítico-sociales.

Todos los instrumentos son sometidos a estudios de validación cuyos indicadores son publicados en los informes de resultados. Con este cambio se pretende mejorar la calidad de la información para la toma de decisiones y hacer comparables las sucesivas evaluaciones. En el futuro se podrían realizar estudios de cohortes.

Desde su creación el sistema de evaluación tiene fin diagnóstico, de orientación de políticas y de verificación del impacto de programas educativos a nivel nacional.

2.3. Marco teórico: Fundamentación

Dentro de la presente investigación, la evaluación como parte del Sistema Educativo presenta el siguiente marco teórico con base a objetivos del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), así como, la implementación del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) en Paraguay, los fines y objetivos de las pruebas estandarizadas en referencia a los resultados remitidos por Ministerio de Educación.

En el siglo XXI, se empezaron a intensificar las evaluaciones a nivel global, buscando la excelencia en la educación, por eso hoy día, encontramos que en todos los niveles educativos llevan en cuenta dicha evaluación.

“Por ejemplo, la prueba Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) tiene como objetivo evaluar competencias en lenguas, matemáticas y ciencias, esta prueba es realizada por los estudiantes de 3º, 6º, 9º grado y 3º de la Media en caso de Paraguay. En el área de ciencias incluye los conocimientos que deben adquirir los estudiantes sobre los conceptos científicos, los ecosistemas, los sistemas espaciales y sistemas tecnológicos” (pág. 15. Diseño empleado De una propuesta fundamentada en la EpC) programa que se ha ido implementando gradualmente en los distintos países de la región, arrojando resultados poco alentadores”.

En el caso Paraguay se ha implementado desde el año 2010 la evaluación del Sistema Nacional del Proceso de Evaluación del Sistema Educativo (SNEPE).

El Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) en sus resultados del 2015, hace mención al leve progreso que tuvo el Paraguay comparando los resultados de las evaluaciones regionales del SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo) del 2006 y el TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo) de 2013.

Y así, notamos que las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos están sometidas a reglamentaciones de nivel nacional e internacional y en algunos casos regionales jurisdiccionales que no establecen con claridad formas, periodos, tipos de instrumentos, escalas de calificaciones y regímenes de promoción. Siendo que, las autoridades centrales de los sistemas determinan los criterios de evaluación que realizan los docentes a sus alumnos y establecen estándares para orientar la enseñanza y las decisiones de la evaluación realizada por los docentes, midiéndolas con los mismos criterios aplicados en los distintos países, los cuales tienen distintas realidades, concluyendo la necesidad de realizar lo mismo, ya que los “aportes” y “colaboraciones” del Banco Mundial por ejemplo son las que en realidad están detrás de estas evaluaciones” (Lafuente, 2009).

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica es preciso detallar que la aplicación de las pruebas estandarizadas se rige por la universalidad y no por el contexto, es decir, el aspecto espacial; ya que las pruebas estandarizadas que se aplican a países de primer mundo arrojarían resultados positivos y los países menos desarrollados tienden a resultados negativos.

Paraguay: Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo - SNEPE

En el ámbito de la Reforma Educativa el Paraguay ha ido implementando pruebas estandarizadas que puedan calificar la calidad educativa nacional; donde “La misión del

Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) es generar información permanente, válida, confiable y oportuna sobre el Nivel de Logro de los Aprendizajes alcanzado por los alumnos y alumnas al finalizar cada Ciclo Educativo, así como sobre las variables complementarias o contextual/es que ayudan a interpretar mejor los resultados de las Mediciones del Rendimiento Académico. (Ministerio de Educación y Cultura, 1997).

El tipo de información producido por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) permite radiografiar a fondo el interior del propio sistema, al diagnosticar con rigurosidad las dificultades, problemas, falencias y logros sobre lo que se enseña y aprende en nuestras escuelas, de cuánto, cómo, dónde y quiénes aprenden." (Ministerio de Educación y Cultura, 1997).

"El presente documento está dirigido, en general, a los diferentes actores de la educación y, en particular, a los directores y docentes del nivel evaluado, con el objetivo de darles la oportunidad de: interpretar los resultados de las pruebas, analizarlos reflexivamente, reconocer las dificultades que se presentan y, a partir de ellas, ajustar y seleccionar estrategias que ayuden al fortalecimiento de las destrezas no logradas para mejorar el nivel educativo" (Ministerio de Educación y Cultura, 1999).

Paraguay: "El Ministerio de Educación y Culto, en el contexto de consolidación del proceso de Reforma Educativa del Sistema y en coherencia con su compromiso histórico de ofrecer una educación de calidad con equidad, reconoce la necesidad urgente de establecer el Sistema de Medición y Evaluación del Rendimiento Escolar Paraguayo, como un mecanismo que le permita la apreciación sistemática, sobre la base de métodos científicos, de la eficiencia y de los efectos reales del sistema educativo." (Lafuente y Burgos, 1997).

El sistema de medición y evaluación del rendimiento de los educandos establece pautas que en muchas ocasiones no están bien claras, puesto que los niños reciben

aprendizaje de parte de los educadores, y, que son evidenciados en su entorno familiar y social, pero, no logran demostrarlo dentro de las pruebas estandarizadas, por ello, urge analizar los puntos evaluados en dicho proceso evaluativo.

Dentro de los objetivos que presentan las pruebas estandarizadas se puede mencionar las siguientes:

- "Producir informaciones válidas, confiables y oportunas sobre el rendimiento académico y las variables asociadas.
- Difundir los resultados a las diferentes audiencias.
- Crear la capacidad de utilización de las informaciones consolidando paulatinamente una cultura de evaluación.
- Contribuir al mejoramiento de la calidad de la Educación Paraguaya, con la previsión permanente de información confiable y oportuna que permita juzgar alternativas y tomar decisiones, en torno a las políticas educativas del país.
- Valorar los insumos que inciden en la calidad de la educación, a fin de retroalimentar las diferentes instancias, con resultados de información analizada y propuestas de ajuste correspondiente.
- Consolidar el proceso de la Reforma Educativa, potenciando los aspectos positivos en la implementación de la Educación Escolar Básica y de la Educación Secundaria.
- Identificar factores que expliquen las diferencias en los resultados de la medición del rendimiento académico.
- Mantener bases de datos con las informaciones recogidas que promuevan investigaciones educativas." (Burgos)

2.4. Antecedentes investigativos

La recopilación de investigaciones de los autores que mencionamos a continuación, sustentan el presente proyecto investigativo, ya que los mismos han realizado distintas investigaciones al respecto.

2.4.1. Título: Lo político, la evaluación y la calidad: tres debates necesarios en el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación

Autora: Carmenza Sánchez Rodríguez

Transcripción textual: “El artículo presenta la reflexión adelantada al interior del Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación (ONPE), sobre tres aspectos fundamentales en su quehacer: lo político, la evaluación y la calidad. En él se explicitan los lugares y las cuestiones que direccionan la reflexión sobre la política educativa de evaluación, y se hace énfasis en la necesidad de establecer las nuevas formas de ser, sentir, pensar y actuar producidas por las prácticas evaluativas actuales. Lo político, la calidad y la evaluación se discuten como asuntos centrales, tratando de trascender las concepciones actuales, enmarcadas en una racionalidad técnica, las cuales asumen lo político como ideología, la política como norma, la evaluación como medición y la calidad como resultados de mediciones masivas”. (Educación y Ciencias, 2012)

Palabras claves: evaluación – político – ideología – calidad – norma – racionalidad técnica

Reflexión personal: Los términos político, calidad y evaluación están relacionados entre sí, a fin de que el sistema educativo pueda ser integrado de la mejor manera para afianzar el aprendizaje, y los mismos puedan ser evidenciados en los resultados de las mediciones masivas.

2.4.2. Título: La observación y la evaluación en el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación. La observación como construcción social.

Autor: UNICEF – CIPREC

Transcripción textual: “En la construcción del marco conceptual, la siguiente tarea del Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación (ONPE), era delimitar el sentido de la observación; se realizaría sobre la política educativa en evaluación pues el término “observatorio” se piensa asociado a paradimas positivistas de las ciencias naturales ampliamente criticados, donde se hace énfasis en el carácter neutral del observador.

Esta concepción –que exige la neutralidad valorativa de quien observa – busca garantizar el carácter “objetivo” del “conocimiento” producido en estas ciencias, controlando cualquier asomo de subjetividad que pueda “contaminar la observación.

El Observatorio Nacional de Políticas de Evaluación (ONPE) asumió como un observador, desde la perspectiva de la Ciencias Sociales, se reconoce implicado, determinado por su contexto cultural y comprometido en toda su subjetividad. El observador social conoce la dinámica por su contexto cultural y comprometido en toda se subjetividad. El observador social conoce la dinámica de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento y rechaza, por ficticia, la pretendida neutralidad y la supuesta objetividad derivada de ella. El observador social sabe que la observación es conocimiento y reconocimiento y, esencialmente, construcción y transformación. “Al conocer asume postura, se posiciona, conoce el contexto, se contextualiza y se compromete” (Sánchez, 2006, pág. 4). Desde esta perspectiva, el observador no registra los movimientos de un objeto, sus características o propiedades, sino las relaciones que se producen en su observación y la forma como se construye el mismo en este proceso, político, de construcción de sentido y formas de relación”. (UNICEF)

Palabras claves: observación – conocimiento – paradigma positivista - político

Reflexión personal: La observación sería la forma evaluativa de la política educativa, donde el positivismo es criticado por caracterizarse en afirmar que el conocimiento verdadero es producido por la ciencia, es decir, la ONPE asume la postura de observador social, cuya función es conocer y reconocer; construir y transformar.

2.4.3. Título: La concepción de evaluación en el Observatorio Nacional de Políticas y en Evaluación

Autor: André Roth

Transcripción textual: “Como señala André Roth (2010b), Guba y Lincoln, clasificaron los procesos de evaluación en cuatro generaciones donde se privilegiaron ciertas concepciones de evaluación, generadas desde ciertas visiones de mundo, produciendo sus respectivas metodologías. Una primera generación, derivada de un enfoque positivista, que homologó evaluación con medición y clasificación y donde el evaluador es un técnico experto, neutral y objetivo. La segunda generación puso el énfasis de la evaluación en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y se enfocó “en la descripción de fortalezas y debilidades relacionadas con el logro de ciertos objetivos” (2010, pág. 5). Una tercera generación, introdujo el juicio a partir de criterios o estándares en la evaluación, donde el evaluador se constituyó en un juez. La cuarta generación, buscó desarrollar una evaluación pluralista, concebida como un proceso de negociación entre evaluador y evaluado. Esta concepción “(...) tiene sus fundamentos en una metodología interpretativa y hermenéutica, que implica la ruptura con el paradigma científico positivista dominante (...).” (2010, pág. 6).

El Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación ha propuesto una nueva concepción de la evaluación, desde una perspectiva crítica, la cual intenta dar respuesta a la evaluación

como asunto político, es decir, como un asunto que promueve ciertos sentidos y significados sobre la escuela, el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación misma.

En esta perspectiva la evaluación no es medición, no contrasta resultados contra cumplimiento de objetivos, no se hace con el propósito de emitir un juicio y no busca consensos. La evaluación en la nueva perspectiva busca, básicamente, la comprensión de los sentidos y significados, la comprensión de las formas a través de las cuales se ejerce el poder desde la evaluación en lo educativo. Busca mostrar las concepciones del mundo, los intereses y las valoraciones desde las cuales se producen los discursos sobre evaluación para desnaturalizarla como una práctica para el mejoramiento constante, ya que la evaluación por sí misma no posee la cualidad de mejoramiento. Revelar estos intereses es hablar de las condiciones en las cuales surgió la evaluación, cómo se promovió a la existencia, cómo se configuraron las relaciones en lo educativo, qué efectos se produjeron a partir de ella.

Esta comprensión de los procesos evaluativos implica el reconocimiento de los sentidos y significados que en ellos circulan. Por lo tanto la tarea de evaluación se ha constituido en una meta-evaluación de los criterios (sentidos y significados) a partir de los cuales se ejecutan las políticas públicas. La pregunta para la evaluación no hace referencia a los criterios desde los cuales se evalúa, sino a las visiones de mundo y valoraciones desde las cuales se produjeron esos criterios y los efectos provocados en las formas de ser, sentir, pensar y relacionarse. Lo cuestionado no son los resultados sino la legitimidad de los criterios a partir de los cuales se evalúan esos resultados. Tampoco se trata de encontrar unos criterios que permitan un análisis de carácter moral sobre la bondad o maldad de la política evaluativa -como pretendía la modernidad-, sino develar las concepciones y valoraciones desde las cuales se producen los discursos y el saber de la evaluación”. (UPTC)

Palabras claves: medición educativa – objetivos de aprendizaje – nueva perspectiva

Reflexión personal: Dentro del apartado analizado se puede deducir las cuatro concepciones que privilegian la evaluación, tales como el enfoque positivista, en la cual el evaluador mide y clasifica la evaluación; a esto se le suma el cumplimiento de los objetivos, se incluye el juicio de valor, y se trata de una evaluación más flexible, es decir, se establece la negociación entre educador y educando.

2.4.4. Título: La evaluación como control, imposición, dominio y autoridad

Autor: Nelson Martínez

Transcripción textual: “La evaluación también se utiliza como mecanismo de control. Como tal, controla el conocimiento, la disciplina, otros comportamientos del estudiante y el ambiente del aula. El conocimiento –el contenido de la enseñanza– expresado en el currículo es mediado por el profesor. Él es el dueño del conocimiento impartido en la escuela y por tanto es el que decide cómo mediarlo, cuándo mediarlo, en qué profundidad o la connotación de dicho conocimiento. El conocimiento expresado como los contenidos de una materia, a menudo es impuesto como verdadero y correcto y por tanto no discutible. Pero al mismo tiempo es el profesor quien decide cómo evaluar este conocimiento. La evaluación entonces como proceso de verificación de conocimientos queda a discreción del profesor. Como lo reafirma Foucault (citado por Rodríguez, 2003) la información es un instrumento de dominio, porque posibilita a quienes la poseen un mayor control sobre su contexto.

Pero la evaluación también se expresa como dominio, imposición y autoridad. Como lo expresa Gimeno Sacristán (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 2000), la evaluación asumida como un medio de control se refleja en la actitud de algunos profesores de imponerla, por la forma de realizarla, por la potestad de corregir respuestas interpretables, por el hecho que sus resultados pueden discutirse o no, se convierten con demasiada facilidad en instrumentos para potenciar el dominio sobre las personas. Ese control también se refleja en la capacidad de repartir el tiempo, en la asignación de tareas, en la decisión sobre el paso de

unas actividades a otras, en la posesión de criterios para decidir qué trabajo es “correcto” y cuál no, en la determinación de la “conducta aceptable”, en la libertad de movimiento dentro del espacio escolar, etc.

La evaluación también controla la disciplina y la conducta de los estudiantes. A menudo los profesores usan la evaluación como coacción, coerción o como amenaza para hacer que los estudiantes estudien, con frecuencia materiales y contenidos que no son atractivos o relevantes. Las posibles indisciplinas o problemas de conducta generados por los estudiantes pueden ser neutralizados bajo la amenaza de perder puntos en las pruebas, aplicar formas exageradamente rigurosas de calificar, recibir pruebas extremadamente difíciles o reprobar una asignatura. La evaluación con carácter punitivo y represivo tiene el poder de controlar las insumisiones, y también de castigarlas.” (Redicces)

Palabras claves: imposición – autoridad – dominio – conocimiento – coacción – coerción

Reflexión personal: El poder de la evaluación implica una relación entre todos los sujetos de la misma, no simplemente el porcentaje que un profesor pueda medir en su alumno. No significa basarse solo en la aplicación de las pruebas sino saber integrar todos los aspectos cualitativos que son parte del proceso evaluativo, la evaluación no debe ser coercitiva debe ser más flexible y acorde al contexto educativo.

2.4.5. Título: Análisis de los conceptos calidad y evaluación

Autor: Carmenza Sánchez Rodríguez

Transcripción textual: “Desde las concepciones construidas al interior del ONPE se realizó la evaluación de la política educativa, intentando develar los sentidos y significados circulantes en las normas y discursos sobre la evaluación. Se inició con el análisis de dos discursos, íntimamente ligados en las normas, los cuales se han constituido en los ejes

fundamentales de las reformas educativas en las últimas décadas: la calidad de la educación y la evaluación masiva como medida de la misma. Estos dos discursos se asumen como condiciones fundamentales de la práctica educativa y se han constituido en el fin último de los procesos educativos.

En la evaluación, desde las concepciones del ONPE, se hace necesario develar los sentidos y significados construidos a partir de estos discursos, más que establecer los criterios a partir de los cuales se evalúa la calidad. Más allá de definir criterios para la evaluación, interesa saber qué concepciones de mundo, qué valoraciones y qué relaciones se han configurado a partir de los mismos.

El discurso de la calidad -común en la mayoría de países ahora participantes en estudios internacionales para comparar la calidad de los diferentes sistemas educativos-, evidencia la sintonía presente en el ámbito internacional sobre la necesidad de evaluar para garantizar la calidad. Prueba de ello son los sistemas nacionales de evaluación que se introdujeron en la década de los noventa en la mayoría de países Latinoamericanos”.

(Educación y Ciencia, 2012)

Palabras claves: Calidad – Práctica educativa – discurso – mediación – evaluación

Reflexión personal: La Reforma Educativa ha tenido en cuenta dos discursos que se encuentran ligados a las normativas, las cuales son la calidad educativa y la evaluación masiva; en donde se tiene en cuenta la práctica docente integrada a los resultados del proceso educativo. Esta sería una manera de evaluar el sistema educativo a nivel nacional y Latinoamericano.

2.4.6. Título: Las formas de ser, sentir, pensar y actuar sobre la evaluación y la calidad

Autor: Giovanni Lafrancesco

Transcripción textual: “La evaluación de la política implica develar qué se ha instituido a través de la calidad y la evaluación; es decir cuáles son los sentidos y significados circulantes sobre estos dos términos, y el tipo de relaciones que han producido. En el campo de la evaluación son varios los sentidos sobre los cuales es preciso hacer énfasis para poder evidenciar lo político de este asunto:

- La evaluación convertida de medio a fin. La evaluación, que en el ámbito pedagógico surgió como una herramienta al servicio de los procesos de aprendizaje, se instituyó en el fin de los procesos educativos: “se enseña para evaluar y se aprende para ser evaluado”.
- La evaluación como medio de selección. La evaluación ha sido convertida en un mecanismo a través del cual se seleccionan “individuos aptos para continuar el aprendizaje” (UNESCO/OREALC 1990, pág. 48) y se excluye a los menos capaces.
- La evaluación como instrumento de exclusión, reproductor y legitimador de las diferencias. La imposibilidad del Estado, de garantizar empleo y acceso a los diferentes niveles de la educación a sus ciudadanos, ha sido disfrazada con rigurosos procesos de selección los cuales garantizan el acceso de los “más aptos”, legitimando así, la exclusión. A través de la evaluación, no sólo se excluye sino que se traslada la responsabilidad y la culpa al evaluado, se legitima ante el sujeto y ante la sociedad.
- La evaluación como masificación y homogenización. En la evaluación masiva existen varios postulados: se considera que todos pueden ser evaluados a través de la misma prueba porque se asume, implícitamente, que todos aprenden lo mismo y de la misma manera. Las pruebas masivas parten del postulado de la existencia de un único conocimiento, abordado de igual manera desde cualquier contexto o cultura. La física,

la matemática, el lenguaje, la ciencia son lo mismo en Londres que en el Chocó; sobre esta base se aplican las pruebas internacionales de matemáticas (TIMSS) y los exámenes de lenguaje y matemáticas del Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad Educativa de la UNESCO. Con base en estos postulados se aplican pruebas descontextualizadas que muestran “las diferencias culturales como desniveles intelectuales.” (Torrado 2000, pág. 33)

- La evaluación como objetividad y neutralidad. Los paradigmas positivistas introducidos en la evaluación, a través de la psicometría, asumen que es posible abordar el conocimiento de un objeto de una forma “neutral”, sin que medie ningún tipo de prejuicio, valoración o interés por parte del sujeto. La psicometría ha intentado revestir a la evaluación de estas características y para ello ha diseñado sofisticados métodos e instrumentos de medición que buscan estricto control y seguimiento del proceso, para garantizar la “neutralidad y la objetividad” así como la igualdad de condiciones para los evaluados.

Sin embargo, las críticas al positivismo y las nuevas corrientes epistemológicas han dejado claro que es imposible garantizar la neutralidad del sujeto cognoscente, pues éste no sólo aborda el objeto desde sus concepciones, prejuicios, intereses y visiones, sino que lo construye a partir de ellas. “De este modo, cualquier evaluación es implícitamente orientada por determinados valores, aunque siempre se presentan los resultados como ‘objetivos’ y ‘científicos’.” (Roth 2010b, pág. 6).

En la evaluación prevalecen ciertas concepciones sobre el conocimiento, la ciencia, el aprendizaje, la educación y la evaluación misma y se privilegian ciertos estilos cognitivos, ciertos tipos de inteligencia, ciertas habilidades y ciertos lenguajes que traducen ciertas

visiones del mundo (no es gratuito que los bajos desempeños en las pruebas se registren en grupos minoritarios como los indígenas y los negros).

Estas consideraciones forman parte de las construcciones y relaciones instituidas en el campo educativo a partir de las pruebas masivas, asumidas como evaluación y referentes de calidad de la educación.” (Colombia aprende)

Palabras claves: evaluación – fin – medio de selección – herramienta – instrumento – masificación – objetividad - neutralidad

Reflexión personal: Dentro de la investigación destacada se puede inferir que el objetivo de la evaluación era ser utilizada como medio del proceso educativo, el cual se ha desvirtuado al pasar a ser utilizado como fin; la cual actualmente es una forma de selección, ejemplo de ello serían en los exámenes de ingreso y de postulación de becas, con lo que se podría llegar a la exclusión legitimada, con argumentos válidos al caso; teniendo en cuenta la masificación y homogenización de los contenidos, es decir, se supone que todos los sistemas educativos están acordes a los contenidos y disciplinas desarrollados a nivel mundial. Lo que realmente se tendría que tener en cuenta es el contexto en el cual se aplican los respectivos currículos nacionales.

2.4.7. Título: Tensiones de los gremios docentes y las políticas de evaluación estandarizada en Paraguay

Autora: Ana Portillo

Transcripción textual: “Este trabajo analiza las tensiones generadas en las organizaciones docentes a partir de la implementación de sistemas de evaluación estandarizada del logro educativo de estudiantes y del desempeño docente.

En la agenda política del Paraguay se han posicionado las pruebas de evaluación estandarizadas dentro del contexto neoliberal. El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) ha ido incorporando sistemas de evaluación al desempeño docente a través de la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Educación 2024 y la Agenda Educativa 2013 – 2018, basándose en los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP).

Estas políticas pretenden adaptar las herramientas de la gestión empresarial al manejo de los asuntos públicos. Las mismas presentan serios problemas en cuanto a su aplicación y a los resultados que arrojan, ya que determinar la calidad educativa a través de evaluaciones estandarizadas con un enfoque de eficiencia, competencia y efectividad termina ubicando al docente como la raíz del problema de la baja calidad educativa sin tener en cuenta los contextos socioculturales y las condiciones en las que se ejerce la docencia.

Las organizaciones sindicales tienen sus críticas a la utilización de las pruebas estandarizadas a gran escala para medir la calidad educativa. La información que arrojan las mismas refleja solo unos aspectos del aprendizaje e ignora la diversidad socio-cultural y también ven con especial recelo la vinculación de esos resultados con medidas de promoción o sanción de los docentes”. (Diario ABC Color)

Palabras claves: Paraguay; Organizaciones Docentes; Evaluación Estandarizada.

Reflexión personal: Con la implementación de las pruebas estandarizadas en el Paraguay, donde los resultados en la mayoría de los casos son negativos, se ha llegado a responsabilizar a los docentes por dichos resultados, por ende, se han ido sancionando nuevas leyes para los educadores, a fin de evaluar la gestión de los mismos y con el objetivo de lograr la calidad educativa nacional.

2.4.8. Título: El Poder del Examen

Autor: Nelson Martínez

Transcripción textual: “El examen en sí mismo, como principal referente de la evaluación, es un instrumento de poder, mejor dicho, el instrumento de poder. El examen se constituye asimismo en el instrumento de poder que permite medir el logro de los objetivos, pero a la vez en el arma fundamental para lograrlo. El examen es no sólo el instrumento para medir el resultado, sino que tiene el poder de dirigir paso a paso las acciones del proceso educativo. A través de él se aprueba o se desaprueba el paso a la cultura general, a los valores, a las habilidades y destrezas universalmente reconocidas (Niño, Perafàn y Carrillo, S.F.). Así, desde el posicionamiento en un proyecto que pasa, también en la escuela, por ser el proyecto de la humanidad, se procede a moldear, a producir un tipo de hombre.

El examen constituye una forma institucionalmente legitimada en donde se produce el mayor sometimiento de las condiciones y las posibilidades humanas. Pero fundamentalmente constituye el instrumento más poderoso para lograr el encauzamiento de la conciencia del estudiante para Bourdieu (2003, p.89), el examen es un acto de violencia simbólica de dominación y para otros, el exámenes la imposición de un poder externo, del estado neoliberal, sobre el sujeto. Es un instrumento de fabricación de subjetividades al servicio del modelo político (Pereyra, 1996, p.46; Marchesi 2000, p. 27; Cuesta, 2005, p. 207). La evaluación en general y el examen en particular tienen un poder legitimador. Valida y legitima el aprendizaje del estudiante. Valida y legitima el certificado, los conocimientos y competencias del profesional como culmen de todo un proceso educativo. Es más, hasta legitima la deserción y el fracaso de los “inadaptados” y los “Malos” estudiantes a quienes expulsa del sistema escolar a través de la evaluación. Igualmente legitima el poder, los privilegios y estatus quo del profesor. Incluso se legitima a sí mismo para legitimar los procesos educativos y evaluativos, la escuela y el currículo. Como se explicó antes, el

examen tiene el poder de condicionar el ambiente y otros comportamientos propios del salón de clase. El examen tiene el poder de condicionar el ambiente y otros comportamientos propios del salón de clase. El examen condiciona el estudio y el aprendizaje ya que el estudiante no estudia necesariamente para aprender, sino para tomar un examen; lo que importa es la calificación de dicha evaluación y no necesariamente el aprendizaje. También condiciona la educación ya que ésta se subordina al examen. Todo lo que es educativamente importante es calificable y lo que no se va a calificar pierde valor; esto aplica para el conocimiento o contenido ya que si éste no va a ser calificado entonces tampoco es estudiado”.

El poder del profesor

“Una cosa se ha hecho evidente a lo largo de este análisis: el profesor detenta el poder que le da la evaluación ese poder viene de la capacidad que tiene el profesor de poder validar y legitimar el aprendizaje del estudiante en el contexto escolar simplemente, desde su estatus, rol e identidad de profesor-evaluador ejerce sobre el evaluando dicho poder y lo despliega en una variedad de formas. Aunque la evaluación del aprendizaje y sus resultados debería incidir grandemente en la toma de decisiones pedagógicas a fin de mejorar el aprendizaje y todo el proceso educativo, lo cual raramente sucede, sí incide para determinar y estructurar las relaciones entre aquellos que tienen el poder que les da la evaluación y aquellos que no lo tienen en todo el entramado de la cultura institucional y la cultura docente prevalecen las relaciones asimétricas a favor del profesor y en detrimento del evaluando, en general, en su práctica educativa y evaluativa autocrática usa el poder que le da la evaluación para controlar, dominar, someter, imponer, coaccionar, inhibir en todos los aspectos del comportamiento del estudiante, usa la evaluación para imponer su autoridad.

El profesor como evaluador también es un agente reproductor. Reproduce, a menudo inconscientemente, la ideología de los grupos de poder, la jerarquización social y las desigualdades, las relaciones de producción y las relaciones de poder a las cuales está adscrita la escuela.

La evaluación como instrumento de poder desde la política, es decir, desde la evaluación y educación como práctica política, los profesores evaluadores difícilmente se consideran a sí mismos como figuras políticas. Sin embargo, su trabajo se puede considerar como inherentemente político y sus diversos.

Estilos y métodos como expresión de diferentes actitudes en relación a la distribución del poder en educación, el evaluador eligiendo sus prioridades consciente o inconscientemente adopta una postura política (MacDonald, 1983, en Rodríguez, 2003).”

(REDICCES)

Palabras claves: poder – examen – profesor – instrumento – evaluación – política – métodos – educación

Reflexión personal: Dentro del marco de la lectura se puede deducir que la evaluación es un instrumento de poder, puesto que mediante ella se determina la capacidad y los conocimientos del educando, es decir, mide los resultados en el logro de los objetivos; pero, a la vez esto debe ser acompañado con la evaluación del proceso educativo, ya sean avances o dificultades planteadas que van enmarcando la cultura de la sociedad en un determinado contexto.

El profesor es el encargado de legitimar y validar el aprendizaje del educando, en muchos casos este aspecto conlleva al abuso de autoridad que ejerce el docente sobre su alumno. No obstante, el educador es un ente reproductor de ideologías y conocimientos que inculca a sus alumnos.

Comentario dual: La recopilación de materiales con base a los antecedentes investigativos ha ayudado bastante a llevar a cabo esta investigación, puesto que por medio de la misma pudimos investigar, leer, analizar, seleccionar y resolver algunos puntos que facilitan la comprensión de aspectos importantes que se plantean en la aplicación de pruebas estandarizadas, especialmente para determinar la postura con un sustento teórico del mismo, y de esta manera cumplir con los objetivos propuestos.

3. Diseño Metodológico

3.1. Paradigma:

Dentro del paradigma correspondiente al presente trabajo se puede deducir que se integra al “cualitativo y cuantitativo” las cuales se sostienen con fundamentos en una metodología interpretativa y hermenéutica.

El paradigma cualitativo en esta investigación es con base a la rama educativa, puesto que se encuadra dentro de las Ciencias Sociales, a más de que se tiene en cuenta las relaciones subjetivas y la relación con el entorno social, por medio de los siguientes indicadores:

- Las formas en que son planteados los ítems para los alumnos.
- La evaluación debe ser elaborada con la metodología enseñada por el profesor.
- La habilidad del evaluador durante la evaluación.
- El interés del evaluador para que los alumnos puedan responder positivamente.
- La preparación del alumno para realizar los ejercicios planteados.
- La actitud del evaluador con los niños/as.

Dentro de la propuesta podemos citar, por ejemplo, los ítems que estén al conocimiento del docente de aula, su elaboración y su posterior aplicación. El problema también está en la manera en que se elaboran los ítems ya que el docente en aula enseña de una forma y las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE)

traen otras formas de realizar sus ejercicios, los alumnos no las entienden y arrojan resultados negativos.

El paradigma cuantitativo se da dentro de los instrumentos evaluativos, así como los resultados de la aplicación de las pruebas estandarizadas, lo cuantitativo se podría dar por medio del análisis de los documentos y las estadísticas evaluativas.

3.2. Enfoque:

Con base al enfoque a ser utilizado se puede destacar el “análisis crítico” por medio del estudio de casos, específicamente de los modelos de pruebas estandarizadas aplicadas a educandos del primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica, las cuales se refieren a la problemática presentada según la situación espacial y temporal, por ello, se recurrirá a la contextualización de casos presentados dentro de las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE).

El estudio de caso consiste en el método de investigación en el desarrollo de las ciencias humanas y sociales, que debe ser realizado por medio de investigaciones deductivas caracterizada por el examen sistematizado y profundo de los casos investigados.

3.3. Instrumento:

El instrumento utilizado en la investigación es el “análisis documental”, la cual tiene como objetivo verificar y controlar los puntos que son evaluados en las pruebas estandarizadas, y a la vez, compararlas con la realidad contextual de los educandos, para que de esta manera se logre analizar los inconvenientes en la aplicación de las mismas, este análisis se puede visualizar en los modelos de pruebas que se encuentran en el anexo.

El primer elemento analizado fue obtener las competencias con las que se establecen las tablas de especificaciones.

Las pruebas se construyen con preguntas de selección múltiple y de producción escrita en la de redacción.

La extensión de las pruebas depende del número de competencias medidas.

En la Educación Escolar Básica se elaboran pruebas con aproximadamente 30 preguntas destinadas a los educandos del primer ciclo, 40 para el segundo, 45 para el tercero y 50 para el último de la Educación Media.

También se desarrollan y se aplican encuestas estructuradas con el propósito de recoger informaciones de los factores asociados con el rendimiento académico de los alumnos. Estas encuestas están dirigidas a alumnos, directores, docentes de -las áreas evaluadas y padres.

La aplicación de las pruebas está a cargo de docente y técnico del Ministerio de Educación y Ciencia contratados por SNEPE, quienes deben ser capacitados para dicha aplicación y financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Para cada prueba se calculan, analizan y reportan puntajes por competencia y para la prueba total.

Para facilitar la interpretación, los resultados se presentan indicando tres "niveles de exigencia" (40%, 50% y 60%), cifras que indican el porcentaje correspondiente al puntaje logrado en cada competencia o en el total de la prueba. Los resultados por puntaje total se presentan a nivel nacional, por departamento y por tipo de plantel. Igualmente, los informes presentan resultados relacionados con las pruebas de actitudes hacia la comunicación, la matemática, el estudio y la escuela.

El SNEPE elabora dos tipos de informes. Uno de ellos es el informe agregado que contiene resultados nacionales, departamentales, por zona (urbana y rural) y sector (pública, privada y subvencionada). (Lafuente y Burgos, 1997).

4. Análisis y resultados

El análisis del presente trabajo investigativo nos da como resultado que existe una deficiencia en cuanto a la aplicación de las pruebas estandarizadas, que se realizan dentro un marco general o universal; es decir, el docente enseña de una manera y las pruebas son aplicadas de otra manera.

Después del análisis realizado a los diferentes modelos de pruebas estandarizadas, hemos constatado que las mismas no se adecuan al contexto espacial, temporal, social y comunitario del educando, lo cual lo dividimos en las siguientes categorías:

- Contenido cultural: dentro de esta categoría se destacan los conceptos o definiciones que presentan las pruebas estandarizadas; es decir, los ítems no se adecuan a la realidad del educando; por ejemplo, el ejercicio presenta una habitación modelo y el enunciado precisa que el niño identifique el lugar donde se encuentra el chocolate, el reloj, el carro, la leche o el sándwich, elementos que muchos niños no reconocen, puesto que su contexto social es diferente a la presentada en la prueba.
Por ello, se debe buscar estrategias adecuadas que faciliten la adecuación y reconocimiento del educando a los elementos presentados en las pruebas analizadas.
- Contenido de lógica: esta categoría se enfoca a tener en cuenta el vocabulario o los términos que reflejen la comunicación cotidiana del niño, puesto en los ítems utilizan la lengua culta, y el niño utiliza la lengua coloquial; por ende, esto obstruye la comprensión de los educandos.
- Entorno social: esta categoría hace referencia al entorno social del educando, donde se establece la ubicación espacial de los niños; ejemplo del mismo, sería que en los ejercicios se presentan imágenes de una comunidad con todos los servicios sociales, tales como iglesia, floristería, restaurante, estación de trenes, de buses, biblioteca, etc.

y la realidad de los niños es totalmente diferente, puesto que la mayoría de los educandos no tienen a su alcance los servicios citados anteriormente.

“La observación es un sistema evaluativo, desde esta perspectiva, el observador no registra los movimientos de un objeto, sus características o propiedades, sino las relaciones que se producen en su observación y la forma como se construye el mismo en este proceso, político, de construcción de sentido y formas de relación”. (UNICEF)

Las mencionadas pruebas son medidas con la misma vara, sin tener en cuenta el contexto espacial y temporal de los sujetos de la comunidad educativa, por ello, los resultados en la mayoría de los casos son negativos, y de esta manera los países latinoamericanos, especialmente Paraguay, van quedando en los últimos lugares.

5. Hallazgos y proyecciones: Propuesta metodológica

- Diseñar currículo para poder adecuar las pruebas estandarizadas al contexto real y cotidiano del educando.
- Proponer indicadores que faciliten la comprensión e identificación de los ejercicios planteados en las pruebas.
- Sugerir didácticas que favorezcan y faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje del educando, tales como dinámicas, talleres, capacitaciones que colaboren en presentar pruebas estandarizadas apuntando a resultados positivos.

Evaluación de la propuesta:





La evaluación se podría dar en forma procesual y constante, a fin de que se pueda ir ampliando, profundizando o mejorando los temas que se presentan en las pruebas estandarizadas, así como, la preparación continua de los educando en miras a presentar evaluaciones estandarizadas positivas.

6. Conclusión

El análisis de la política de evaluación es un debate sobre los sentidos y significados circulantes y las visiones de mundo y valoraciones a partir de las cuales ella se produce. Este debate obliga a pensar sobre la forma como es producida la política evaluativa, sobre los sentidos otorgados en ella a la participación, la democracia, la ciudadanía, el poder, etc. En esta perspectiva, la evaluación busca hacer visibles los intereses, valores, concepciones y visiones -no declarados-, que decididamente inciden, no solamente en las decisiones en lo educativo, sino en la forma como este campo es entendido, en la manera como se producen los discursos y las relaciones al interior del mismo y en la forma como los sujetos actúan y se relacionan frente a él. En esta evaluación se renuncia a la neutralidad y se parte del supuesto que toda evaluación está cargada de prejuicios e intereses, de relaciones de poder y de visiones en disputa. La validez de la evaluación no depende de la capacidad del evaluador para deshacerse de los prejuicios y observar los resultados, sino de la capacidad de aquel para hacer explícitos estos prejuicios, las concepciones desde las cuales se actúa, se toman las decisiones y se miden los resultados. Por esta razón, el debate político en la evaluación no es un debate de orden ético sobre los valores implícitos en una política determinada (entendida como directriz) o sus efectos, buenos o malos, para un determinado grupo; el debate consiste en hacer explícitos los prejuicios desde los cuales nos relacionamos y producimos “objetos”, políticas. Partimos del supuesto de que el evaluador político no puede considerarse como un analista “objetivo” o “independiente” sino como un sujeto “cargado” de prejuicios que observa, evalúa y produce a partir de su visión de mundo, concepciones, intereses y valoraciones.

7. Anexo

La estructura del examen

	Prueba	Objetivo	Tipo de tarea	Puntos	Duración (min.)
Examen escrito	 Escuchar				
	Parte 1	Comprensión detallada	3 ítems: selección múltiple	3	aprox. 5
	Parte 2	Comprensión selectiva	3 ítems: sí/no	3	aprox. 5
	 Leer				
	Parte 1	Comprensión detallada	6 ítems: verdadero/falso	6	
	Parte 2	Comprensión selectiva	2 ítems: selección múltiple	2	
	 Escribir				
	Parte 1	Nombres	4 ítems	4	
	Parte 2	Respuestas breves	6 ítems	6	
Parte 3	Un texto breve	3 ítems	6	30	
	Subtotal del examen escrito		27 ítems	30	40
Examen oral	 Hablar				
	Parte 1	Hablar de ti mismo/-a		6	
	Parte 2	Imágenes y palabras		12	15-20
	Parte 3	¿Y tú?		12	
	Subtotal del examen oral			30	
	Total			60	60

Escuchar, parte 1**Vamos en autobús**

Vas a escuchar cada texto dos veces.
 Marca la respuesta correcta, **a**, **b** o **c**,
 en tu Hoja de respuestas.



- 1 ¿Cuál es la primera parada?
 - a El bar.
 - b La escuela.
 - c La estación de autobuses.
- 2 ¿Cuál es la segunda parada?
 - a La estación de trenes.
 - b El restaurante.
 - c El supermercado.
- 3 ¿Cuál es la última parada?
 - a La biblioteca.
 - b La floristería.
 - c El parque.

Escuchar, parte 2

Noticias para niños

Primero lee la situación. Vas a escuchar cada noticia dos veces. Marca la respuesta correcta, "sí" o "no", en tu Hoja de respuestas.



- 4 Quieres ir al parque mañana, pero solo si hace buen tiempo. ¿Puedes hacerlo?

¿Sí o no?

- 5 Hoy quieres ver los nuevos bebés de tigre en el zoo. ¿Puedes hacerlo?

¿Sí o no?

- 6 Juan Manuel Lara es tu jugador favorito de balonmano. Esta noche quieres verlo jugar en la tele. ¿Puedes hacerlo?

¿Sí o no?

Leer, parte 1

Mira la habitación de Antonio.



Marca la respuesta correcta, **"correcto"** o **"falso"**, en tu Hoja de respuestas.

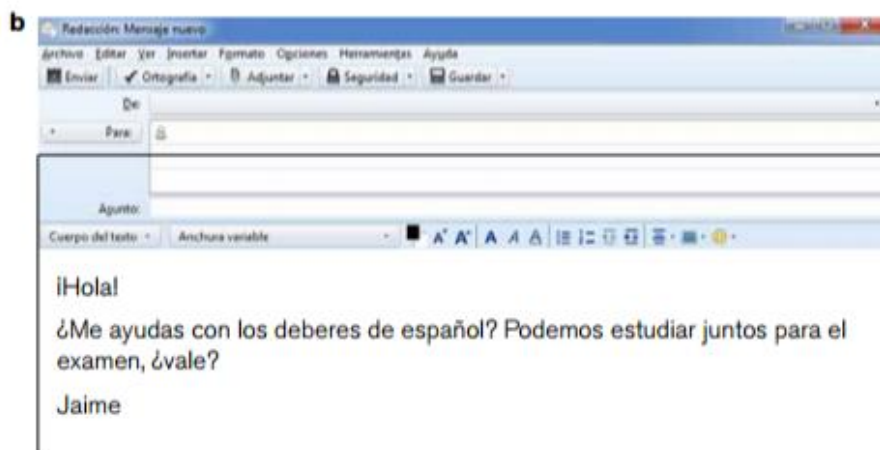
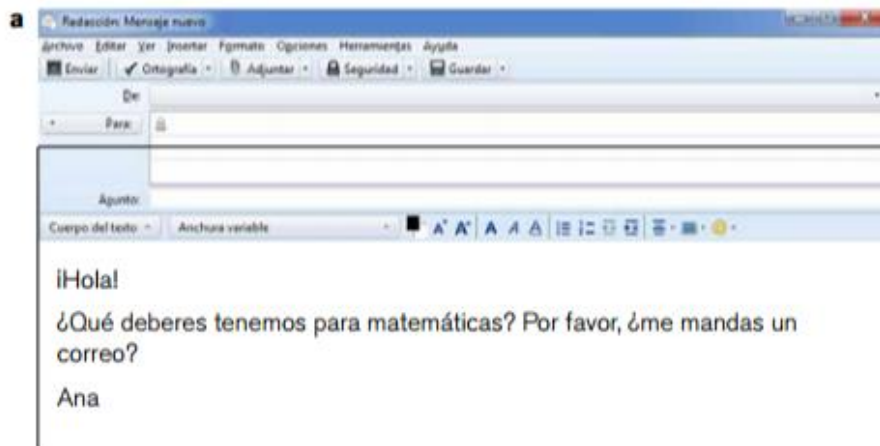


- 7 El chocolate está debajo de la cama. ¿Correcto o falso?
- 8 El reloj está al lado de los coches. ¿Correcto o falso?
- 9 La regla está en la papelera. ¿Correcto o falso?
- 10 El sándwich está delante de la mochila. ¿Correcto o falso?
- 11 En la estantería hay tres manzanas. ¿Correcto o falso?
- 12 Detrás del vaso de leche hay dos lápices. ¿Correcto o falso?

Lee los e-mails. Después marca la respuesta correcta, **a** o **b**, en tu Hoja de respuestas.



- 14** Quieres estudiar para tu examen de español. ¿Cuál de tus amigos quiere hacer lo mismo,
- a** Ana
 - o
 - b** Jaime?



Escribir, parte 1

¿Quién es quién?



Escribe el nombre correcto en tu Hoja de respuestas.



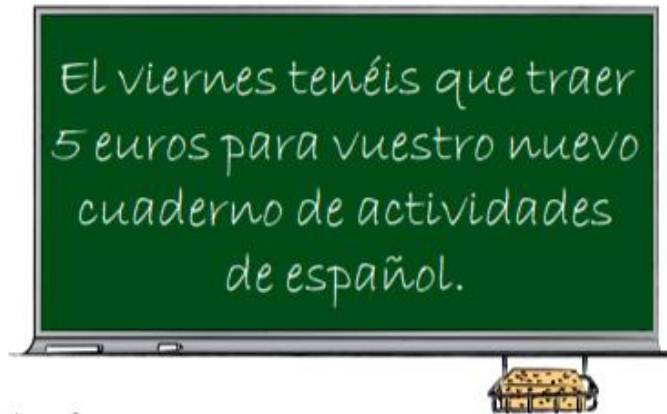
- 15 Lleva una camiseta. Tiene el pelo castaño oscuro. Está escuchando música. ¿Quién es?
Es _____
- 16 Tiene el pelo castaño y largo. Lleva unos vaqueros y está dibujando. ¿Quién es?
Es _____
- 17 Su pelo es castaño y lleva una camiseta con un número. ¿Quién es?
Es _____
- 18 Está jugando a la pelota y lleva gafas. ¿Quién es?
Es _____



Escribir, parte 2

En la pizarra

Mira lo que pone en la pizarra. Lee las preguntas y escribe las respuestas en tu Hoja de respuestas.



- 19 ¿Cuánto dinero?
20 ¿Cuándo?
21 ¿Para qué?



- 22 ¿Qué tienes que llevar?
23 ¿Qué va a hacer tu clase?
24 ¿Cuándo van a ir?

Escribir, parte 3

Una postal

Tu profesora de español colecciona postales y se alegra si los alumnos de la clase le envían postales. Es verano y tú estás de vacaciones. Por eso le escribes una postal en español, ¡claro!

Escribe

- dónde estás.
- por cuánto tiempo.
- qué estás haciendo ahí.

Por favor, escribe tu texto en la Hoja de respuestas S30.



Escribir



Hablar

Esta parte del examen dura aproximadamente de 15 a 20 minutos. Los niños tendrán que hablar con el examinador/la examinadora y también el uno con el otro. El examen oral se lleva a cabo generalmente en parejas, es decir, que se examina a dos niños al mismo tiempo. En el caso de que haya un número impar de candidatos, se le pedirá a uno que ya haya hecho el examen oral que lo haga nuevamente, de manera voluntaria, con el que no tiene pareja. Por supuesto, el niño que haga esto voluntariamente no recibirá ninguna calificación adicional. Solo si no se ofrece voluntariamente ningún candidato, o en el caso de que haya solo un niño inscrito, el examinador o bien uno de los examinadores hará el papel del segundo candidato.

El examen oral se puede hacer ante un examinador autorizado o una examinadora autorizada. Sin embargo, *telc – language tests* recomienda que sean dos examinadores autorizados quienes lo lleven a cabo. Si hay dos examinadores, ambos calificarán el rendimiento de los niños que hayan salido del aula, los examinadores tienen algunos minutos para contrastar sus opiniones y ponerse de acuerdo sobre las notas.

No hay tiempo de preparación.

El examen oral consta de **tres partes**.

Hablar, parte 1: Hablar de ti mismo/-a

Se pone sobre la mesa la hoja 1 con las propuestas, de modo que ambos niños puedan verlas fácilmente. El primer examinador/interlocutor saluda a los niños y da el ejemplo, presentándose a sí mismo según las propuestas. Ahora es el turno de los niños.

Me llamo...

Tengo... años.

Vivo en...

Me gusta/n...

No me gusta/n...

Mi... favorito/-a...

Hablar, parte 2: Imágenes y palabras

Se guarda la hoja con las tareas de la parte 1. Se separa la hoja con las imágenes para la parte 2 y se pone sobre la mesa, de modo que ambos niños puedan verla bien. Entonces se mezclan bien las 12 tarjetas con las palabras que describen las imágenes de dicha hoja y se ponen en un montón, boca abajo, con la tarjeta del examinador encima. El interlocutor toma dicha tarjeta, la lee en voz alta y la pone sobre la imagen correspondiente. (Enseguida el segundo examinador le hace al interlocutor una o dos preguntas sobre lo que se ve en la imagen, y este responde). Ahora continúa el candidato A con la siguiente tarjeta del montón. Lee la(s) palabra(s) en voz alta y coloca la tarjeta sobre la imagen correspondiente en la hoja con las imágenes. El candidato B hace lo mismo con la siguiente tarjeta, y así se siguen turnando. Cada vez que un niño ha puesto una tarjeta con una palabra sobre la imagen correspondiente, el interlocutor le hará una o dos preguntas sobre lo que se ve en la imagen, por ejemplo: "¿Tú tienes una bicicleta?" Si el niño ha respondido positivamente, el interlocutor puede comentar esa información y decir, por ejemplo: "¡Qué bien! ¿Y de qué color es?" En el caso de que un niño no entienda la palabra en la tarjeta que le ha tocado, el otro niño puede ayudarle; de hecho, se le anima a que lo haga.

Hablar, parte 3: ¿Y tú?

La hoja con dibujos y las tarjetas con palabras se guardan y se sacan las seis tarjetas de la tercera parte, que se ponen en un montón, boca abajo, con la tarjeta del interlocutor encima. Cada tarjeta contiene el principio de una frase y la pregunta: "¿Y tú?", por ejemplo:

"Después del colegio, yo... "

"¿Y tú?"

El interlocutor toma la tarjeta superior, lee la frase y la completa. (Luego le pregunta al segundo examinador: "¿Y tú?", y este responde).

Al igual que en la parte 2, los niños se turnan eligiendo cada vez una tarjeta. En esta ocasión comienza el candidato B, quien completa la frase y le pregunta a continuación al candidato A: "¿Y tú?", para que este responda. Los niños continúan hasta que ya no haya más tarjetas.

Parte 1: Hablar de ti mismo/-a

Me llamo...



Tengo... años.

Vivo en...

Me gusta/n...














No me gusta/n...

Mi... favorito/-a...

Parte 2: Imágenes y palabras, hoja con imágenes



Hablar

telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
IMAGEN PARA EXAMINADOR		IMAGEN PARA EXAMINADOR
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
		
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
		
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
		
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
		

© telc gmbh, Frankfurt a. M., Modelo de examen Español A1 Júnior, 2014

Modelo de examen 1

Parte 2: Imágenes y palabras, tarjetas con palabras

telc Español A1 Júnior 010101, parte 2		
TARJETA CON LA PALABRA DEL EXAMINADOR	gato	TARJETA CON LA PALABRA DEL EXAMINADOR
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2
coche	regalo	perro
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2
avión	bolígrafos	flor
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2
bicicleta	manzanas	pelota de tenis
telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2	telc Español A1 Júnior 010101, parte 2
carne	zapato	tren

Parte 3: ¿Y tú?

TARJETA PARA EXAMINADOR	Los sábados yo... ¿Y tú?	TARJETA PARA EXAMINADOR
	Después del colegio, yo... ¿Y tú?	
	Los domingos, yo... con mi familia. ¿Y tú?	
	Por la mañana, yo... ¿Y tú?	
	Me gusta... con mi mejor amigo/-a. ¿Y tú?	
	Por las tardes, yo... ¿Y tú?	
	En mi habitación tengo... ¿Y tú?	

© todo góndoli, Frankfurt a. M., Modelo de examen Español A1 Júnior, 2014



Hablar

1 4 0 3

ESPAÑOL A1 JÚNIOR

<input type="text"/> Familienname • Surname • Apellido • Nom • Cognome • Soyadı • Фамилия	
<input type="text"/> Vorname • First Name • Nombre • Prénom • Nome • Adı • Имя	
<input type="text"/>	Beispiel: 23. April 2003 Example: 23 April 2003
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Geburtsdatum • Date of Birth • Fecha de nacimiento • Date de naissance • Data di nascita • Doğum tarihi • Дата рождения	
<input type="text"/>	
Geburtsort • Place of Birth • Lugar de nacimiento • Lieu de naissance • Luogo di nascita • Doğum yeri • Место рождения	
<input type="text"/>	
Muttersprache • First Language • Lengua materna • Langue maternelle • Madreslíngua • Anadil • Родной язык	
<input type="checkbox"/> männlich • male • masculino • masculin • maschile • erkek • мужской <input type="checkbox"/> weiblich • female • femenino • féminin • femminile • kadın • женский	
Geschlecht • Sex • Sexo • Sese • Sesso • Cinsiyeti • Пол	
<input type="text"/>	
Prüfungszentrum • Examination Centre • Centro examinador • Centre d'examen • Centro d'esame • Sınav merkezi • Экзаменационное учреждение	
<input type="text"/>	Beispiel: 17. Februar 2012 Example: 17 February 2012
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Prüfungsdatum • Date of Examination • Fecha del examen • Date d'examen • Data dell'esame • Sınav tarihi • Дата экзамена	
<input type="text"/>	
Testversion • Test Version • Versión del examen • Version d'examen • Versione d'esame • Sınav sürümü • Тестовая версия	

- 001 – Deutsch
- 002 – English
- 003 – Français
- 004 – Español
- 005 – Italiano
- 006 – Português
- 007 – Magyar
- 008 – Polski
- 009 – Русский язык
- 010 – Český jazyk
- 011 – Türkçe
- 012 – عربي
- 013 – 汉语
- 000 – andere/other

										1	4	0	3	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---	---	---	--



Escuchar, parte 1

1 a b c 1
 2 a b c 2
 3 a b c 3

Escuchar, parte 2

4 sí no 4
 5 sí no 5
 6 sí no 6



Leer, parte 1

7 verdadero falso 7
 8 verdadero falso 8
 9 verdadero falso 9

10 verdadero falso 10
 11 verdadero falso 11
 12 verdadero falso 12

Leer, parte 2

13 a b 13
 14 a b 14



Escribir, parte 1

15 _____ 15
 16 _____ 16
 17 _____ 17
 18 _____ 18

Por favor marca así:

7 verdadero falso 7
 8 verdadero falso 8
 9 verdadero falso 9

Escribir, parte 2

19 _____ 19
 20 _____ 20
 21 _____ 21
 22 _____ 22
 23 _____ 23
 24 _____ 24



**Hablar (Sólo para examinadores),
Evaluación final**

Hablar de ti mismo/-a

Imágenes y palabras Número de licencia del examinador/a 1

¿Y tú? Número de licencia del examinador/a 2

Escribir (Sólo para evaluadores)

15 15 19 19 22 22
 16 16 20 20 23 23
 17 17 21 21 24 24
 18 18

Número de licencia del evaluador/a

Instrucciones para la evaluación del subtest Escribir

Escribir, partes 1 y 2:

Los evaluadores verifican los 10 huecos teniendo en cuenta la Hoja S10. Se aceptan errores ortográficos que no impidan la comunicación. Los numerales se aceptan siempre y cuando sean apropiados.

Las respuestas correctas se marcan con "+" y las incorrectas con "-" en la Hoja de respuestas S30.

Escribir, parte 3:

Los alumnos deberán escribir un breve texto de una a dos oraciones por cada punto. En caso de que se trate de escribir una tarjeta postal, un correo electrónico o algo similar, los alumnos deberán conocer y utilizar las formas usuales para empezar y terminar dichos tipos de texto.

El rendimiento de los candidatos se evalúa de acuerdo a los siguientes criterios:

		Puntos	
1 2 3	Cumplimiento de la tarea (de cada punto-guía)	1,5	El punto-guía ha sido tratado de forma adecuada de acuerdo al contenido, a pesar de los errores que son normalmente aceptados por un lector bien intencionado.
		0,75	Debido a algunos errores en el contenido y en la forma la tarea ha sido sólo parcialmente llevada a cabo.
		0	El punto-guía no se ha realizado y/o es incomprensible.
EL	Expresión lingüística	1,5	La expresión lingüística es apropiada a la tarea.
		0,75	La expresión lingüística es sólo parcialmente apropiada (por ejemplo, falta el encabezamiento).
		0	La expresión lingüística no es adecuada (por ejemplo, falta el encabezamiento y la despedida).

Para Escribir, parte 3 se pueden dar como máximo 6 puntos. El evaluador anota sus evaluaciones en la Hoja de respuestas S30. telc efectúa una prueba al azar, después de la cual se da la "Evaluación telc" definitiva. Los evaluadores deben conocer los descriptores del nivel A1 del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) y utilizarlos como base para su evaluación de Escribir, partes 1-3, por ejemplo:

Interacción escrita en general

*Sabe preguntar y dar detalles personales de forma escrita. (MCER, p. 82)**

Notas, mensajes y formularios

*Escribe números y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección, edad, fecha de nacimiento o de llegada a un país, etc., tal como se pide, por ejemplo, en el libro de registro de un hotel. (MCER, p. 82)**

Procesar textos

*Sabe copiar palabras sueltas y textos breves impresos en un formato estándar. (MCER, p. 94)**

Competencia lingüística general

*Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto. (MCER, p. 107)**

Corrección gramatical

*Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. (MCER, p. 111)**

Domínio de la ortografía

*Copia palabras corrientes y frases cortas, por ejemplo, letreros o instrucciones sencillas, nombres de objetos cotidianos, nombres de tiendas, así como frases hechas que se utilizan habitualmente. Sabe deletrear su dirección, su nacionalidad y otros datos personales. (MCER, p. 115)**

*) en: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación, CUP; Consejo de Europa 2001.

Instrucciones para la evaluación del examen oral/Hoja de evaluación M10

telc ESPAÑOL Júnior A1 Hoja de evaluación M10 Hablar, partes 1–3



Candidato A

Apellido(s) _____

Nombre(s) _____

Parte 1: Hablar de ti mismo/-a

Presentarse ●

Parte 2: Imágenes y palabras

Lectura/encontrar la imagen correspondiente/ respuesta ●

Parte 3: ¿Y tú?

Impulso y respuesta ●

Candidato B

Apellido(s) _____

Nombre(s) _____

Parte 1: Hablar de ti mismo/-a

Presentarse ●

Parte 2: Imágenes y palabras

Lectura/encontrar la imagen correspondiente/ respuesta ●

Parte 3: ¿Y tú?

Impulso y respuesta ●

Los examinadores califican a los candidatos de manera individual, de acuerdo a los siguientes criterios:

Cumplimiento de la tarea y corrección lingüística	Puntos	
	● Puntuación máxima	La producción es adecuada tanto en el contenido como en la forma a pesar de los errores, que un interlocutor bien intencionado aceptaría normalmente.
◐ Puntuación media	La producción es solo parcialmente apropiada debido a los errores en el contenido y la forma.	
○ Cero puntos	La producción no es apropiada, ni en el contenido ni en la forma, y no se ha cumplido la tarea.	

Es absolutamente necesario que los examinadores se refieran constantemente a los descriptores del nivel A1 del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL), por ejemplo:

Producción oral en general

Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares. (MCER, p. 62) *)

Interacción oral en general

Puede interactuar de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a ritmo más lento, reformulaciones y rectificaciones. (MCER, p. 76) *)

Competencia lingüística general

Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto. (MCER, p. 107) *)

Corrección gramatical

Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. (MCER, p. 111) *)

Domínio fonético

Pronuncia un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas, de manera que las puedan entender, aunque con algún esfuerzo, los hablantes nativos que estén acostumbrados a tratar con hablantes del grupo lingüístico al que pertenece el alumno. (MCER, p. 114) *)

Coherencia y cohesión

Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores lineares muy básicos como "y" o "entonces". (MCER, p. 122) *)

Fluidez oral

Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y por lo general preparados, y con muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y reparar la comunicación. (MCER, p. 126) *)

*) en: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación, CUP, Consejo de Europa 2001.

El examen oral se puede hacer ante un examinador autorizado o una examinadora autorizada. Sin embargo, telc – language tests recomienda que sean dos examinadores autorizados quienes lo lleven a cabo. Después de que los dos examinadores hayan calificado por separado a cada candidato en la hoja amarilla M10, los examinadores compararán las notas una vez que los candidatos hayan salido del aula. Los examinadores llegarán a un acuerdo y registrarán la nota acordada en la hoja de respuestas S30. Los examinadores confirmarán con sus firmas, en la Hoja de evaluación M10, que han realizado el examen oral de acuerdo a las instrucciones prescritas por la organización y a los criterios de evaluación para los exámenes Español A1 Júnior.

Por favor, transfieran las notas acordadas a la Hoja de Respuestas S30.

Centro examinador y fecha

Examinador/a 1

Examinador/a 2

M10-EspA1Júnior

14.03-M10-00.00000

Puntuación y resultados

El número máximo de puntos que se puede alcanzar en el examen *telc Español A1 Júnior* es de 60; 30 en el examen escrito y 30 en el examen oral.

Cada una de las 27 tareas en el examen escrito vale un punto, con excepción de Escribir, parte 3: Aquí se puede alcanzar 1,5 por cada punto dado y también por la adecuación comunicativa.

En el examen oral, la parte 1 vale 6 puntos, y las partes 2 y 3 valen 12 puntos cada una.

Para pasar el examen se debe alcanzar un 60 % del número total de puntos, es decir, por lo menos 36 puntos.

Si el niño ha obtenido un resultado por **debajo de los 36 puntos**, se le entrega una hoja de resultados muy similar a un certificado, con una estrella y el comentario por parte del loro: "Ya has empezado, ¡sigue intentándolo!"

Si el niño ha obtenido un resultado **entre 36 y 43 puntos**, se le entrega un certificado con **dos estrellas** y el comentario por parte del loro "¡Lo has hecho bien!"

Si el niño ha obtenido un resultado **entre 44 y 51 puntos**, se le entrega un certificado con **tres estrellas** y el comentario por parte del loro "¡Lo has hecho muy bien!"

Si el niño ha obtenido un resultado **entre 52 y 60 puntos**, se le entrega un certificado con **cuatro estrellas** y el comentario por parte del loro "¡Excelente! ¡Lo has hecho estupendamente!"

Además, los resultados del niño que ha aprobado se diferencian según haya sido su rendimiento en el examen escrito y en el examen oral:

Tu producción en el **examen escrito** ha sido

satisfactoria	(18–21 puntos)
buena	(22–24 puntos)
muy buena	(25–27 puntos)
excelente	(28–30 puntos)

Tu producción en el **examen oral** ha sido

satisfactoria	(18 puntos)
buena	(21 puntos)
muy buena	(24 ó 27 puntos)
excelente	(30 puntos)

Información general sobre el examen *telc Español A1 Júnior*

La Hoja de respuestas S30

La Hoja de respuestas S30 consta de dos caras. Los datos en el anverso (página 1) los completa el centro examinador antes de que tenga lugar el examen. El día del examen, cada niño recibe una Hoja de respuestas con su nombre. En el reverso (página 2), los niños marcan sus respuestas para las secciones Escuchar, Leer y Escribir, partes 1 y 2, en el área blanca. Los evaluadores y examinadores marcan sus resultados en el área gris. En la página 3, los niños escriben el texto para Escribir, parte 3. Los evaluadores marcan sus resultados en el área gris.



Solo se deberá usar un lápiz suave para escribir o marcar los resultados en la Hoja de respuestas S30.

Resultados

Los resultados del examen se registran electrónicamente en la oficina central de telc en Fráncfort del Meno, Alemania. Cada Hoja de respuestas S30 se escanea y se compara con las claves de respuestas, que se guardan en una base de datos. La evaluación de Escribir, parte 3 la efectúan por separado los evaluadores telc. Si se han alcanzado las notas requeridas, se emite un certificado telc; si no, el candidato recibe una hoja de resultados.

Examinadores y evaluadores telc

Todos los examinadores que evalúan la destreza oral de los niños poseen una licencia de examinadores telc. Para ello, han debido asistir a un curso de entrenamiento para examinadores telc y haber aprobado.

Para poder ser examinador, los requisitos son: tener experiencia como docente de español así como el conocimiento de los niveles del MCER y del enfoque comunicativo.

Todos los evaluadores que evalúan la destreza escrita de los niños poseen una licencia de evaluadores telc. Para ello, han debido asistir a un curso de entrenamiento para evaluadores y haber aprendido a aplicar los criterios de evaluación adecuadamente.

Las licencias telc tienen una validez de tres años, después de los cuales, los examinadores y evaluadores tienen que asistir a otro curso de entrenamiento para renovar sus licencias y asegurar que sus conocimientos de evaluación se mantienen actualizados.

Volver a hacer el examen

El examen telc Español A1 Júnior se puede repetir tantas veces como lo desee el candidato. Sin embargo, no es posible sumar los resultados de exámenes anteriores al último examen. Se debe repetir el examen en su totalidad y, de la misma manera, se lo debe evaluar nuevamente en su totalidad.

El examen escrito

El examen escrito dura 40 minutos y consta de las partes Escuchar, Leer y Escribir. No hay pausa entre ellas.

El examen empieza con la Comprensión auditiva (Escuchar), en la que se pone un CD. Todas las pausas han sido grabadas en el CD; una vez que comienza la audición, no se para hasta el final. Cuando se ha terminado esta parte, los niños continúan con las partes de Leer y Escribir.

El examen oral

El examen oral dura aproximadamente 20 minutos, aunque el examen propiamente dicho necesita unos 15. Los 5 minutos restantes son para que los examinadores puedan hacer sus evaluaciones. No hay tiempo de preparación. El examen oral se divide en tres partes:

- Parte 1: Hablar de ti mismo/-a (aprox. un minuto)
- Parte 2: Imágenes y palabras (aprox. 7 minutos)
- Parte 3: ¿Y tú? (aprox. 7 minutos)

El papel de los examinadores

Los examinadores procurarán que se cumpla el marco de tiempo de cada parte del examen oral.

Tratarán de pasar de una parte a la siguiente de una manera natural y se asegurarán de que cada candidato tenga suficiente tiempo para hablar.

En caso de haber dos examinadores, uno de ellos asumirá el papel de interlocutor y guiará al candidato/ los candidatos durante el examen. Los examinadores no deberán cambiar los papeles de interlocutor a segundo examinador excepto entre un examen y el siguiente.

Los examinadores apuntarán sus notas durante el examen en la Hoja de evaluación M10. Cada examinador evaluará la producción de cada candidato de manera individual. Después de que ambos candidatos hayan salido del aula, los examinadores compararán sus evaluaciones y llegarán a un acuerdo sobre las notas finales. Las notas acordadas se apuntarán en la Hoja de respuestas S30.

Resultado del SNEPE 2014

Fuente: MEC, DGPE, DECE. Aplicación SNEPE 2010

Cuadro 3. Comunicación. Niveles de desempeño de los estudiantes. Aplicación 2010

NIVELES	3º grado	6º grado		9º grado
		Castellano	Guaraní	
Por debajo del I	18,63	12,25	9,04	11,33
I	24,86	23,03	25,62	28,76
II	29,77	44,22	42,93	42,79
III	19,13	17,50	18,55	15,14
IV	7,6	3,01	3,86	1,98

Fuente: MEC, DGPE, DECE. Aplicación SNEPE 2010

8. Bibliografía

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banco Mundial (2008). Educación Media en el Paraguay. Logros, opciones y desafíos.

Informe N° 42665- PY. Washington: Banco Mundial.

Centro de Análisis y Difusión de la Economía Paraguaya, CADEP (2007). Borda, Dionisio.

Editor. Economía y Empleo en el Paraguay. Asunción: CADEP.

Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censo (2003). Censo Población y Vivienda

2002. Asunción: DGEEC.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. LLECE

(2008).Segundo Estudio

MEC (1995). Propuesta para el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo.

Asunción: MEC.

MEC (1997). Primer Informe de resultados. Sexto Grado. Sistema Nacional de Evaluación

del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación

Primaria.. Asunción: MEC-BID.

MEC (1999). Resultados de las Pruebas Nacionales. Sexto Curso. Sistema Nacional de

Evaluación del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la

Educación Secundaria. Asunción: MEC-BIRF.

MEC (2001). Informe de las Pruebas Nacionales. Tercer Curso y Sexto Curso. Sistema

Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa de Mejoramiento de la Calidad

de la Educación Secundaria. Asunción: MEC-BIRF.

MEC (2002), (2004) y (2008). Informe de Resultados. Cómo redactan los futuros maestros.

Asunción: MEC.

MEC (2007). Informe de Resultados Test de Pensamiento Crítico. Segundo Curso. Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo. Programa Reforma Joven .MEC-BIRF.

Asunción: MEC.